

BIZALOM, JÁTÉK ÉS KREATIVITÁS:
A NEVELÉS MŰVÉSZETE
*A BIZALOM JELENTŐSÉGÉRŐL A DEMOKRATIKUS
NEVELÉSMODELLBEN – DEWEY ÉS LEWIN*

PAVLOVSKI RÓBERT

*„A nevelés nem az életre való felkészítés;
a nevelés maga az élet.”
Dewey*

Tanulmányomban a bizalom és a kreativitás összefüggéseit vizsgálom a demokratikus nevelés vonatkozásában. John Dewey progresszív demokratikus nevelésmo­dellje és Kurt Lewin vezetési stílusokra vonatkozó kísérlete¹ mentén amellet­ t kívánok érvelni, hogy a demokrácia a leg­eredendőbb emberi készítet­ sünk­ből, az *új­donság* irányába ható vágy és a *cselekvés szabadságának* kölcsönhatásaiból vitalizálódik. Elemzésem­ben ki­emelt hangsúlyt kap Dewey demokrácia értelmezése, amiképpen az osztály­termi aktivitással kapcsolatosan rámutat, hogy az iskolai szerepek már „kicsiben” leképezik a demokrácia me­chanizmusainak működését.² Érvelésemnek meghatározó elemét képezi Lewin tanulmányának egyik, témánkra nézve kiemelkedő fontosságú eredménye, amiképpen az autokratikus osztálytermi klímában kreativitáscsökkenés tapasztalható; ezzel összefüggésben mutatom ki, hogy a kreativitás csökkenése a bizalom csökkenését is eredményezi, mivel a kettő között a kooperatív munkát tekintve, korrelációs kapcsolat mutatkozik. Éppen ebből kifolyólag a kreativitás és a bizalom kapcsolata képezi a legerősebb érvet a demokratikus vezetési stílus mellett, mivel a demokrata közösség-központúsága a kapcsolatok megélésére, s a felelősség kialakulására teszi a hangsúlyt; és egyúttal ez az autokratikus vezetési stílus

¹ Kurt Lewin pszichológus és kutatócsapata 1939-ben különböző vezetési stílusokat tesztelt tanulók között osztálytermi környezetben. A kísérletben a tanulókat három csoportra osztották, és mindháromhoz egy-egy vezetői stílussal karakterizált légkört hoztak létre: *autokratikust*, *demokratikust*, és *megengedőt*. A tanulóknak különböző feladatokat kellett végezniük, mint amilyen valamely művészeti illetve szakmai projekt befejezésére irányuló teendők. A kutatók arra voltak kíváncsiak, hogy a gyermekek milyen viselkedésmintázatokkal válaszolnak különböző vezetési stílusokra.

² Bővebben lásd: Pavlovski Róbert: „A személyiség hálójában. Demokráción innen – nevelésen túl.” In: *Különbség. Filozófiai folyóirat*. 14. évf. 1. 2014. január, 109-124.

elleni leghatásosabb érv, az autokrata ugyanis önkényességével mechanikussá teszi a csoporttagok egymásközi érintkezését.

A tanulmány további fontos intenciója a bizalom háromfajta megközelítésének a felvázolása, melyek közül a bizalom *játék-tér*ként felfogott koncepciójáról szeretném kimutatni, hogy Dewey demokratikus nevelésfelfogásának plauzibilis interpretációján túlmenően, ez a fajta bizalomkonceptió az, amely a nevelést alkotói folyamatként képes megragadni abban az értelemben, miként egy műalkotással kapcsolatban viseltetünk: „részt veszünk” annak újratertemtésében. A nevelés is egy ilyen, társas és személyes kapcsolatok „műalkotása”, amely interaktív alkotói folyamattal bír, amely mindig ihletett újdonságként hat; Emerson kiválóan érzékeli ezt, amikor azt mondja, hogy a valódi újdonság tulajdonképpen önmagunk megértésének művészetében rejlik.

A bizalom első megközelítésben, tulajdonképpen egy *hitbéli ráhagyatkozást* jelent. A bizalom ebben az értelemben az egyén integritását érinti: a személyiség pozitív karakteréből, kiválóságából és képességeiből merít; mechanizmusának sajátossága a racionális következtetés, pl. „tudom, hogy ő milyen, ezért bízom benne”; „hiszen ismersz, ezért nyugodtan megbízhatok bennem”; „tisztában vagyok képességeimmel, ezért bízom az állásinterjún való sikeres szereplésemben”. Nem egy vak hitről van tehát szó – minden esetben egy előzetes ismeret, információ, tapasztalati kvalitás szolgáltatja az alapot, amely a hitbéli ráhagyatkozást biztonságossá teszi. Nevezzük ezt *alanyi* bizalomnak.

Ha tovább élesítünk görcsövünkön, a bizalom második megközelítésében egy *elvárás-rendszer*ként tárul elénk. Ez a fajta bizalom a hovatartozáson alapul; pl. amikor egy gyermek bizalommal van szülei iránt pusztán abból kifolyólag, hogy genetikailag és/vagy családszociológiailag hozzájuk tartozik;³ továbbá miként a házastársak az együvé tartozás révén megbíznak egymásban, de jó példa erre egy nemzetben való bizodalom, amikor pusztán nemzeti hovatartozásunk alapján bízunk közösségünkben, annak oktatási, szociális vagy éppen diplomáciai támaszában. Ennél a bizalomnál két alanyi bizalom kapcsolódik egymáshoz a reciprocitás elvén. Nevezzük ezt a *kölcsönösség* bizalmának.⁴

Nagyítólcensékn legérzékenyebb fókuszbeállítás a bizalom társas kontextusát mutatja meg, és így jutunk el a bizalom harmadik megközelítéséhez, a

³ Ez alatt az adoptált gyermek nevelőszülei iránti bizalmat is beleértem, hiszen egy „családias” légkörben történő nevelés a leginkább meghatározó tényező, hogy a fogadott gyermek sajátjának érezze nem biológiai szülei értékrendjét.

⁴ Jogosan vetődhet fel itt a *kötődés* kérdése, de jelen esetben terjedelmi korlátok miatt nem áll módomban erre kitérni, mindazonáltal, a kreativitás szerepére fókuszálva, hiánya nem csorbítja a bizalommal kapcsolatos okfejtés konzisztenciáját.

bizalom *játék-térként* való felfogásához.⁵ Tulajdonképpen ez az a bizalom, amely mind a nevelésben, mind a demokráciában a társasság minőségét, csoporttagok produktivitását határozza meg.⁶ Itt a *cselekvés* szabadsága a döntő faktor: ez a mozgatórugója valamennyi politikai aktivitásnak, mozgalomnak, világ jobbítását célzó törekvésnek. Sajátossága az individuális motívum univerzalitása; jó példa erre, amiképpen „háromnapos éhségsztrájkba kezdek egy luxus étterem előtt az éhező gyermekekért, mert *bízom* abban, hogy az emberek az élelempazarlás elleni és a gyermekek megfelelő táplálkozási ügye mellé állnak.” Minden olyan cselekvés ebbe a bizalomba tartozik, beleértve a polgári engedetlenség konstruktívabb formáit is, amely a demokratikus értékek érvényesülését szolgálja. Mivel ez a bizalom a társas erőtéri problémamegoldás kreatív megoldásával függ össze, azaz a jobb élet irányába ható innovatív módszerek kutatásának motivációjával, nevezzük ezt *kreatív bizalomnak*.

A bizalom *játék-térként* vett értelmezése tükröződik Dewey demokrácia felfogásában is, és hatja át pragmatikus filozófiai törekvését: Dewey megoldást keresve a világban való orientációkhoz rámutat, hogy az integráció helyreállítása és a kooperáció problémája a modern élet legmélyebb problémája,⁷ mivel az ember saját világáról való hitei és értékei, valamint céljai között, amely mentén életmódját alakítani kellene, diszkrépancia mutatkozik. Dewey éppen ezért a tapasztalon nyugvó nevelésben, a „cselekedve tanulni” szemlélet érvényesülésében látja a kiutat a tisztán intellektuális alapon történő oktatás által okozott kátyúkból; Dewey szerint tapasztalatból tanulni annyi, mint kapcsolatot létrehozni a dolgok között, vagyis a tevés egy próbálkozássá válik, hogy kitaláljuk a tapasztalat révén milyenek a fűrkészett dolgok.⁸ A dolgok kapcsolatának felfedezése azonban kreativitást igényel, ez pedig egy közösségen belül együttműködésre sarkall. Kooperáció viszont nem lehetséges a közös munkában való bizalom nélkül; a bizalom lesz az,

⁵ A bizalom *játék-térként* való értelmezésével azt kívánom illusztrálni, hogy a bizalom létrejöttéhez nem elegendők a személyes vonások, pl. hogy tudjuk valakiről „milyen”, hanem minden esetben egy teljesen új szituációban kialakuló közösségi aktivitás mutatja meg a bizalom szálait.

⁶ Ez a fajta bizalom kulcsszerepet tölt be a tudományokban is, pl. a szociológiában, a politológiában, a közgazdaságtanban és a szociálpszichológiában.

⁷ Philipp Dorstewitz: „Dewey’s Science: A transactive Model of Research Processes.” In. Larry A. Hickman, Matthew Caleb Flamm, Krzysztof Piotr Skowronski and Jennifer A. Rea (eds.): *The Continuing Relevance of John Dewey. Reflections on Aesthetics, Morality, Science, and Society*. Amsterdam – New York, Rodopi, 2011. 213. o.

⁸ Anne Durst: *Women Educators in The Progressive Era. The Women behind Dewey’s Laboratory School*. New York, Palgrave MacMillan, 2010. 49. o.

amely révén megszüntethetjük a különbséget adottságaink, képességünk és fáradságos célelésünk között, melynek következtében egy életképesen működő harmóniát kapunk.

Dewey a demokráciát az újonnan jövő generációk általi folyamatos újragondolásként és játékszabályainak megújításaként veszi, és ezzel arra kíván rámutatni, hogy van bennünk, emberi természetünkben valami, amely továbbvisz a kapcsolatteremtés irányába; meggyőződése, hogy bízunk kell embertársainkban a demokrácia működése érdekében. Ezzel kapcsolatosan azonban két nagyon fontos dolgot kell kiemelniünk: (i) Dewey számára a demokrácia nem diszkrét entitás, melyet egyfajta szabályrendszerként „átörökhethetünk, vagy megörökölhetünk,” hanem minden esetben a kooperáció eredménye; (ii) a jövő generációk számára megjelenő problémák egyúttal új kihívást is jelentenek, melyekre nincs előre gyártott klisé, megoldásaik szituatív kreativitást igényelnek. Dewey szerint az együttműködésbe vetett bizalom, csakis érdeklődéssel, a közösségi munkában megvalósuló aktivitás eredményeként lehetséges; az így létrejövő tevékenység, amely az egyéni képességek kibontakozásának lehetőségeit szavatolja, jelenti a progresszív demokratikus nevelésmódot alapjait.⁹

A kreatív vagy játék-térként értelmezett bizalom, a politikai filozófia oldaláról a *cselekvés szabadságának* érvényesülését jelenti; kifejezően Hannah Arendt politikaértelmezésében találkozhatunk vele. Arendt a politikát nem egy merev rendszernek tartja, hanem kizárólag az ágensek szabadságban megfogható együtt-cselekvéseként értelmezi. Arendt ezzel az individuális aktivitásnak egy olyan dimenzióját nyitja meg, amelyben a politikai részvétel és a szabad cselekvés tulajdonképpen egybeesnek, s dinamikájukat tekintve *előadó művészetként* értelmezhető, szemben a már elkészült művel, amely bizonyos értelemben már a rögzítettség állapotában van; a virtuóz hangszer-művészhez hasonlóan, akinek játékára a folyamatosság, a lendület a jellemző, a politikai cselekvés is egy olyan aktivitás, amely mindig aktualitásában jut érvényre. És ahogyan az előadóművész felszabadult játékával feloldja a művet rögzített mivoltából, az arendti cselekvés szabadsága is ahhoz hasonlóan, azt szorgalmazza, hogy az állandóan megújuló, másokkal való együttes cselekvéssel önmagunk kifejezését vigyük végbe. Ez a cselekvő önkifejezés művészete biztosítja az interaktív kontextust, hogy egymástól ne elszeparálva az individualizmus magánzárkáiban, a tehetetlenségben leledzünk, hanem közösségi tereken, az agorán szabadságunkat éljük meg.

⁹ Itt mindenképpen meg kell említenünk Dewey Chicagói Laboratóriumi Iskoláját; Dewey a tudományról és a tanulásról szóló hipotéziseinek érvényességét kívánta tesztelni, valamint az egyéni vonásokat szeretette volna harmonizálni a közösségi célokkal és értékekkel.

A kreatív bizalomfogalom közel áll a gadameri játékfogalomhoz is abban az értelemben, hogy Gadamer szerint a játék mediális értelemként jeleníti meg lényegét, mivel „a játék létmódja nem engedi meg, hogy a játészó úgy viszonyuljon a játékhoz, mint valami tárgyhoz”.¹⁰ Különböség kettejük között az, hogy amíg Gadamer játékfogalmát a művészet létmódjára futtatja ki, addig a bizalom játék-tér koncepciója azt hívatott kiemelni, hogy a demokratikus vezetési stílus, a maga kreatív, problémamegoldást bátorító attitűdjével, miként mentesíti a csoport tagjait a kettősségekben való megterhelő gondolkodásmódtól. A játék-térként felfogott bizalom minden olyan megosztó dualizmust eliminál a társas erőteréből, amely akadályát képezi a kooperatív munkának. Mindazonáltal mindkét, a gadameri játékfogalom, és a bizalom játék-tér koncepciója kiválóan alkalmas arra, hogy a deweyánus progresszív demokratikus nevelésmódel újserűségét annak dinamikájában visszaadjuk: Dewey ugyanis nevelésmódelében nem csupán az egyének külön-külön szubjektív karakterisztikumára épít, hanem sokkalta mélyebb nevelési struktúráról beszél, demokráciáról, mint életmódról; ezzel messze meghaladja az ún. reformiskolák célkitűzéseit is, amelyek „pusztán” a készség- és kompetenciaalapú nevelést szorgalmazták.¹¹ Dewey magát a közösségi életben rejlő „társas játékot” jeleníti meg, olyasmít, amit Gadamer fogalmaz meg, hogy „a játék rendje úgyszólván lehetővé teszi a játékosnak, hogy feloldódjék benne, és így átvesszi tőle a kezdeményezés feladatát, mely a létezés voltaképpeni erőfeszítését alkotja”.¹²

Dewey pragmatista filozófiájában nem megengedett, hogy abszolutista ideológiák mentén, rögzített formákkal és/vagy végső koncepciókkal operáljunk nevelési kérdésekben: számára a fejlődés nem lezárt valami, hanem a képességek folytonos kibontakozásának folyamata. Dorstewitz jól emeli ki, hogy az olyan pragmatista számára mint Dewey, az értékek empirikus dolgok, vagyis mindig a cselekvés tökéletesítésének kívánalma játssza a meghatározó szerepet; az emóciók inkább részei az ész anyagának, mintsem egy szembenálló dolgot jelentenek velük szemben;¹³ a képzeletet az okfejtésforma

¹⁰ Hans-Georg Gadamer: *Igazság és módszer*. Budapest, Osiris, 2003. 134. o.

¹¹ Ezzel kapcsolatosan lásd tanulmányom, amelyben részletesen kifejtem, Dewey miért sem tartotta elégségesnek pusztán nevükben „progresszívnek” hangzó reformiskolák törekvéseit. Pavlovski Róbert: „Valótlanság ideológiai valósága.” In: Laczkó Sándor (szerk.): *Lábjegyzetek Platónhoz 12. A hazugság*. Szeged, Pro Philosophia Szegediensi Alapítvány – Magyar Filozófiai Társaság – Státus Kiadó, 2014. 90-6. o.

¹² Hans-Georg Gadamer: *Igazság és módszer*. Budapest, Osiris, 2003. 136. o.

¹³ Philipp Dorstewitz: „Dewey’s Science: A transactive Model of Research Processes.” In: Larry A. Hickman, Matthew Caleb Flamm, Krzysztof Piotr Skowronski and Jennifer A. Rea (eds.): *The Continuing Relevance of John Dewey. Reflections on Aesthetics, Morality, Science, and Society*. Amsterdam – New York, Rodopi, 2011. 213-4. o.

részének kell értenünk, amely magába foglalja és alakítja emócióinkat. Dewey számára ily módon a társadalom-, a politika-, a történelemtudományok, a festészet és a költészet, végső soron azonos *anyaggal* rendelkeznek, mert-hogy az élő környezettel való interakció révén konstituálódnak: „a médiumban különböznek, amely által azok közvetítik és kifejezik ezt az anyagot, nem magában az anyagban. Mindegyik átalakítja a tapasztalat nyersanyagának néhány fázisát egy új objektummá céljára vonatkozóan, mindegyik cél igényel egy különös médiumot annak kivitelezésére”.¹⁴ Ebből is kitűnik, hogy Dewey számára a kreativitás egy olyan problémamegoldást jelent, amely a környezettel való interakciók folyamatának modifikálását viszi végbe, miközben a múltbéli dolgok következményeit a jelenben újraalkotja az élvezetesebb jövő érdekében. Dewey azonban a fixált ideákat az államra nézve sem tartja megengedőnek, és hogy ez mégsem jelent anarchizmust, a *közösségi dinamikának* köszönhető, melynél főszerepben a közös életszervezéssel járó problémamegoldások vannak.¹⁵ Egy változó, dinamikus társas kontextusról van tehát szó.

Kurt Lewin érdeklődése és kutatásainak motivációja hasonló Deweyéhoz, csak a pszichológia oldaláról: a demokratikus attitűdök megnyilatkozásainak, válaszreakcióinak tanulmányozása központi szerepet játszott tudományos munkájában. Gordon W. Allport a *Resolving Social Conflicts*, Lewin műveiből szerkesztett könyv előszavában kiemeli, hogy Kurt Lewin és John Dewey között feltűnő a hasonlóság törekvéseikben: „mindketten egyetértenek, hogy a demokráciát ismételten meg kell tanulni minden generációban, és ez az, ami a társadalmi struktúra messze a legnehezebb formáját képezi, hogy elérje és fenntartsa azt, az autokráciánál. Mindketten látják a demokrácia szoros függőségét a társadalomtudományoktól. (...) Dewey, mondhatjuk, a demokrácia kimagasló filozófiai képviselője, Lewin annak kimagasló pszichológiai képviselője. Bárki másnál világosabban megmutatta nekünk

¹⁴ John Dewey: *Art as Experience*. New York, Perigee Books, 1980. 323. o.

¹⁵ Helyesen ad hangsúlyt Hans Jonas meggyőződésének, hogy az amerikai pragmatizmus az emberi cselekvést *kreatív* cselekvésként karakterizálja. A kreativitás jelentőségének a megértése ugyanis a pragmatizmuson belül azt jelenti, hogy a pragmatizmus különleges érzékkel fókuszál a kreativitásra, amely mindig egy *situációba* ágyazódott, a pragmatikus kreativitás felfogás ily módon az emberi létező *situációs szabadságára* összpontosít. Tulajdonképpen a kreativitás és a situáció összekapcsolódásának eszméjében mutatkozik meg kontúrosan a pragmatizmus környezethez való adaptációnak jelensége: a cselekvők ugyanis mindig problémába ütköznek, akarják-e vagy sem, és a megoldás ezekre a problémákra, mivel előre nincs tiszta helyzet, amit a valóság előírna, a kreativitás segítségül hívásával történik, amellyel egyúttal valami objektív újat is létrehozunk a világban.

konkrétumban, műveleti terminusokban mit jelent demokratikus vezetőnek lenni, és megalkotta a demokratikus csoportstruktúrát.”¹⁶

Lewin arra volt kíváncsi, hogy osztálytermi környezetben a gyermekek milyen válaszütemeket produkálnak az *autokratikus*, *demokratikus* és *megengedő* (*laissez faire*) vezetési stílusokra.¹⁷ Kísérletében Lewin felfedezte, hogy a demokratikus vezetők általában hatásosabbnak bizonyulnak az autokratáknál, mivel a demokraták jellemzően felajánlják a közös vezetést csapatuknak, keresik a kapcsolatot velük, és a bemeneti oldalon is bevonni kívánják őket a döntéshozásba. A demokratikus csoportban lévő gyerekek bizonyos esetekben azonban kevésbé hatásosak a kimeneti oldalon az autokratikus vezetéseiknél: az autokratikus irányítású osztálytermi tanulók egyes feladatok elvégzésénél gyorsabb és hatékonyabb eredményeket produkálnak a demokratikus beállítottságú csoporttársaiktól, mivel ez utóbbiaknál a legkülönbözőbb szempontok mérlegelése jelentősen lelassítja a döntéshozást.¹⁸ A komplex feladatok minőségi teljesítményét tekintve azonban, mi-

¹⁶ Kurt Lewin: *Resolving Social Conflicts. Selected Papers on Group Dynamics*. Gertrud Weiss Lewin (Edit.), New York, Harper & Brothers, 1948. xi.

¹⁷ Lewin a vezetési stílusok tanulmányozása közben a csoportdinamikában két lényeges csoportfolyamatra mutatott rá, amely a bizalom szempontjából fontos implikációkkal jár, nevezetesen, a *sors* és a *feladat egymásrautaltságára*. A sors egymásrautaltságának jelensége azt mutatja, hogy a tagok számára saját csoportjuk léte a döntő más csoport tagjaival szemben, akik bár hasonló szükségben szenvednek. Lewin ezzel a jelenséggel magyarázza a zsidók helyzetét 1939-ben: „nem az egyének hasonlósága, vagy a nem hasonlósága volt a döntő, amelyek a csoportot alkották, hanem inkább a sorsuk egymásrautaltsága. Bármely normális csoport, és bizonyosan bármely fejlettebb és szervezettebb tartalmazza, és tartalmaznia is kell az egyének nagyon különböző karaktereit... Ezt elég könnyű látni, hogy a közös sors minden zsidót egy csoporttá tett a valóságban. (...) Aki viszont jobban személyként tanult meg látni, hogyan is függ saját sorsa az egész csoport sorsától, készen állt még lelkesebben venni az akadályokat, hogy megossa a felelősséget [csoport] jóléte érdekében.”¹⁷ (Lewin 1946: 165-6). Ami pedig a feladat egymásrautaltságot illeti, Lewin rámutat, hogy ez szignifikánsabb faktor a csoportdinamikában a sors egymásrautaltságnál, amikor is egy közös cél húzódik meg a feladat egymásrautaltság mögött. Más szóval, ha egy csoport feladattal bír, ami a csoporttagjait egymástól függővé teszi céljaik megvalósításában, akkor egy erőteljes cselekvésdinamika alakul ki. Ez alátámasztja érvelnket, miként a feladatmegoldás, mint „kreáció” és a csoportkohézió, mint „bizalom” egymást feltételező erők.

¹⁸ Daft és Pirola-Merlo (2009) Lewin kísérletét megismételve, tanulmányukban rámutatnak, hogy a demokratikus vezetők bár bátorítják a csoporttagokat a döntésben való részvételre, de tartózkodnak a végső ítélet kimondásánál fontos dolgokban. Ezzel szemben az autokratikus vezetési stílus erősen szabály-központú, s az autoritás központosított és a hatalom egy nagyon szigorúan ellenőrzött helyzetekből derivált. Osztálytermi környezetben kívül, egy szervezeti kontextusban például, az alkalmazottak nem kérdőjelezték meg a bemeneti oldalt, amelynek az a veszélye, hogy a hibás vezetői döntéseket is végrehajtják. Politikai környezetben komoly következmé-

ként mégis a demokratikus vezetésű csoportmunka javára billen a mérleg, a belátáson, a kreativitáson alapuló problémamegoldást támogató nevelői szándék a meghatározó tényező;¹⁹ ez a stílus egyensúlyt képez, segíti a csapat tagjait, hogy értékesnek érezzék magukat. Tulajdonképpen ezzel magyarázható a demokratikus vezetésű csoportmunka magasabb minősége. Az autokratikus oldalon ezzel szemben erős irányításstratégiai szempontok dominálnak, a parancsot adó és parancsot követő magatartás a kívánatos, amely csoportmegosztottsághoz vezet. Az autokraták döntéshozatalára ily módon a csoporttól való függetlenség jellemző, melynek következtében az egyértelmű és önkényes döntéseiket a hatalommal való (vissza) éléssel erősítik, pl. a tagok csoportból való kizárása parancsmegtagadás esetén gyakori stratégia.

Dewey és Lewin kapcsán a fentiekből két dolgot kell kiemelnünk: először is, hogy a demokrácia az együttműködésbe vetett bizalomban jut kifejezésre; másodsor, hogy a demokrácia dinamikáját annak folyamatos újra-értelmezése jelenti. Az osztálytermi klíma kreativitásra gyakorolt hatásai még inkább kidomborítják Dewey demokratikus nevelés modelljének jelentőségét, hogy az önkifejezés csakis *szabadon*, az újításra bátorító környezetben lehetséges, amikor az egyén kreatív motívumaival a közösség tükrén keresztül személyiségét és társas környezetét gazdagíthatja; nagyobb szabadság a csoport tagjai számára ötletesebb eredményhez vezet és csillapítja a konfliktusokat, amelyek mind összefüggnek a kreativitás magasabb szintjeivel.²⁰ A hangsúly a flexibilis szokások fejlődésén van; a szokásokat az adaptáció aktív erőinek vesszük, a környezeten belüli akkomodáció és asszimiláció értelmében. Deweynél ez annyit jelent, hogy a *fejlődés* nem csupán biológiai fogalom,

neyi lehetnek ennek a vezetési stílusnak; ugyanakkor válságos helyzetben az egy vezető által gyakorolt döntéshozás produktív lehet, és módszerként alkalmazzák is, amikor kevés idő áll rendelkezésül a döntéshozásra, vagy másokkal való konzultációra.

¹⁹ A kísérlet egyik érdekessége, hogy a csoportkohézió következtében a gyerekek feladatra való koncentrációja akkor is fennmaradt, ha a vezető kisebb nagyobb időre elhagyta az osztálytermet. Az autokrata viszont csak addig volt képes fenntartani a munkára való figyelmet, ameddig személyes jelenléte kontrollt jelentett a csoportra.

²⁰ Legújabb kutatások mutatják, hogy azok az üzleti partnerek, akik bizalomteljesebbek egymáshoz, sokkal többet is fektetnek be szövetségükbe, és ami ennél fontosabb, hogy ebben a kölcsönös bizalomban a *kreativitásnak* meghatározó szerepe van. Az innováció, az új iránti kötődés itt a kulcsmomentum: kreatív ötletek teremtik meg azt a környezetet, amelyben a bizalom kialakulhat. És ez a kulcsa a korporációknak is, amikor egy új terméket vagy szolgáltatást kívánnak bevezetni a piacra: az újítással, magának az újnak a jelenségével igyekeznek bizalmat kelteni. Az innováció problémamegoldásra irányul, és mivel valamennyi probléma a bizonytalansággal függ össze, a bizalom egyedül, mely képes szétoszlatni a bizonytalanságot, ezáltal a társas környezetet nyitottabbá, toleránsabbá, kevésbé ellenségesebbé és kevésbé versengőbbé téve.

hanem mint a demokratikus nevelés terminusa, a fejlődés irányába ható impulzusok, és erők szándékolt használatát is jelenti, amely magában foglalja a puszta imitáció, rutinok és reprodukciók elkerülését. Ez összefügg azzal, amit a bizalom játék-térként megközelítésével fentebb állítottunk: a bizalom nagyon is *aktív* a demokratikus értékek megélésének, a folyamatos újszerűség és a kooperatív érdeklődés kapcsolatának értelmében.

A kooperatív munka így módon a játék *explorációs, építkező és szerepvállaló* motívumainak együttes aktivitása révén valósulhat meg. A játék *felfedező* vonása az új ismeretek szerzését eredményezi, s újdonsága abban nyilvánul meg, amiképpen az ismereteket kategorizáljuk, vagy adott esetben már a „régieket” újra rangsoroljuk. A játék *építkező* jellege viszont segít kialakítani a másokkal való konstruktív kapcsolatrendszert, amely a gyermekek-nél döbbenetes módon egyfajta önkontrollként mutatkozik meg: a játék, kreativitást igénylő természetéből adódóan a gyermekek figyelmét folyamatosan képes fenntartani, és így ők egymás mellett, egymást nem zavarva, a játékba belemerülve, mindegyikük a saját önkifejezését igyekszik megtalálni. A *szerepjáték* az empátiát, a másik helyzetébe való beleélés képességeinek kifinomulását segítő elő.

Összegzőképpen: Dewey demokráciája eleve egy olyan *életmódot* jelent, amelyben a jövő generációinak meg kell tanulniuk újragondolni a demokráciát saját koruk kontextusában. Lewin kísérlete kétségtelenül megmutatja a közösségi erőterben megnyilatkozó adaptációs képességünket: az, hogy a gyermekek különbözőképpen viselkednek egy-egy vezetői stílusra, annyit jelent, hogy a nevelés hatékonyságát a vezetési stílusok erőteljesen befolyásolják, és így módon a cselekvés közvetlen katalizátorai lehetnek, vagy éppen agresszoraivá válhatnak. Egyáltalán nem mindegy tehát, hogyan élünk szabadságunkkal, és erre Arendt mutat rá. Ahhoz azonban, hogy a demokrácia valóban működőképes legyen, a kooperáció lehetőségességében való *bizalom* szükséges. Mindazonáltal ezt a bizalmat aktivitásként kell értelmeznünk, amely mindig elmozdulást jelent valami állapotyszerűből az újdonság felé: *a módszer maga a kooperatív érdeklődés*. Így módon a kreativitás mindig valami *újszerűben* vetett hitként előlegeződik meg. És amint azt Lewin kísérletéből láthattuk, a demokratikus vezetési stílusú klímában a kreativitás a kooperáció irányába hat, melynek eredményeképpen a csoporttagok innovatív problémamegoldó törekvései összekapcsolódnak a demokratikus döntésmechanizmussal. Ez a záloga a bizalomnak, mely az emberi együttélés szempontjából a legfontosabb fogalmak alkotórészét is képezi, mint a *prosperitás*, az *igazság*, az *igazságosság*, az *ismeret*, a *hatalom* vagy a *szabadság*.